

ЭЛИТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРЕДПОСЫЛКИ ЕГО РАЗВИТИЯ В ИСТОРИИ РОССИИ

Жиганова О.М. (РУДН).

Несмотря на долгую историю своего существования понятие «элитное образование» до сих пор представляет собой неоднозначное явление. В современной науке на настоящий момент отсутствует общепринятая дифференциация терминов элитного и элитарного образования. Анализ научных источников показывает, что в целом выделяются три основных подхода к определению данных понятий. Так, согласно первому из них, «элитное образование» следует понимать как образование закрытого типа и, напротив, элитарное образование рассматривается как образование открытого характера. Сторонники данного подхода исходят из того, что в социальной науке такое понятие как «элитарное» употребляется в тех случаях, когда речь идет о явлениях, которые еще не сформировались в качестве «элитных». «Элитарное» рассматривается в данном случае как явление, находящееся в процессе становления, а «элитное» - подразумевает нераздельно связанное с элитой и несущее в себе печать завершенности. Таким образом, с позиций данного подхода, закрытое учебное заведение, ориентированное на решение образовательных запросов детей из социальных элит общества будет характеризоваться как элитное. В качестве «элитарных», в логике данного подхода выступают учебные заведения, предназначенные для достижения элитного положения и вхождения в состав социальных элит той части подрастающего поколения, которая не может принадлежать к верхним слоям общества по принципу социальной традиции и имущественного наследования.

В рамках следующего подхода в качестве элитного рассматривается исключительно тип учебного заведения, а уровень получаемого в нем образования характеризуется как «элитарный». Таким образом, с позиции данного подхода понятие «элитное образование» практически устраняется из употребления в педагогической теории и практике, полностью заменяясь термином «элитарное образование». Согласно третьему подходу, «элитарное образование» трактуется как образование детей узкой социальной группы, в которую входят люди по критериям знатности и богатства, а «элитное образование» определяется как образование самого высокого уровня, критерием которого выступают способности и таланты детей, высокий уровень их духовного саморазвития и креативного самовыражения [1, с.21].

В нашей статье мы считаем необходимым придерживаться последнего варианта трактовки понятий элитного и элитарного образования, то есть элитарное образование в данном случае понимается, как образование, характеризующееся социальной закрытостью. В свою очередь, элитное образование отличает открытость и направленность на воспитание, обучение и продвижение способных и талантливых детей, которые в будущем пополнят ряды профессиональной, научной, политической и других видов общественных элит.

Обращаясь к историческим основам исследуемого аспекта, необходимо заметить, что ранее образование, ориентированное на воспроизводство духовно-интеллектуальных элит социума в истории России носило как исключительно элитный, так и элитарный, а также интегрированный – «элитно-элитарный» характер. Это во многом объясняется тем, что фундаментальное и глубокое образование на протяжении многих веков рассматривалось как привилегия избранных слоев общества [2, с.35].

Становление элитного образования в России охватывает длительный исторический период и включает в себя ряд взаимосвязанных этапов. Уже во времена Киевской Руси (конец XI – первая треть XIII в.в.) были выдвинуты и частично реализованы на уровне социальной практики стержневые идеи, значимые для развития элитного образования. Однако они в своей законченной форме могли быть разработаны на концептуальном уровне и внедрены в общественную практику лишь в крайне отдаленном будущем. К числу таких идей можно отнести:

- высокую оценку разума и, одновременно, осознанное стремление к его строгому подчинению нравственным началам, приоритет духовных начал в образовании над рациональными, воспитания над обучением;

- установление культа книги, которая рассматривалась как важнейшее средство духовного развития личности и объективно должна была обладать позитивным духовно-нравственным и назидательным потенциалом;

- утверждение идеала постижения мудрости, которая предполагала литературное, музыкальное, эстетическое и философско-теологическое развитие личности [2, с.114].

Следующий этап, насчитывающий около 250 лет (вторая треть XIII – вторая половина XV в.в.) был связан с необходимостью адаптации Руси к деспотизму Орды и сопровождался уничтожением многих условий необходимых обществу для складывания духовно-интеллектуальных элит. Тем не менее, именно формирование элит являлось одним из необходимых условий освобождения и воссоздания военно-экономического могущества, социально политической и духовной жизни Руси. В период татаро-монгольского нашествия и ига освоение книжности стало профессиональной задачей священства. Почти полное доминирование церковного влияния в образовании, окончательно сформировавшееся к XV веку, имело ряд последствий для судеб российского образования (в том числе и ее элитного варианта) [3, с.383].

Особо значимым для формирования элитного образования эпохи Московской Руси стало XVII столетие. Самодержавная власть не была заинтересована в полном ослаблении влияния церкви на содержание образования, но при этом в значительной степени допускала оппозицию образовательным идеалам, сложившимся под ее безраздельным церковным влиянием. Это нашло свое выражение в создании в Москве элитарных «училищных монастырей» с преподаванием свободных искусств и древних языков. Кульминацией государственной политики в области образования конца XVII века явилось открытие Славяно-греко-латинской академии. Данное учебное заведение обладало многими чертами высшего элитного образования:

- высокий уровень подготовки преподавателей;
- особый подбор ректоров, которые традиционно являлись выпускниками лучших славянских учебных заведений и были широко известны в славянском мире не только как педагоги и богословы, но и как яркие писатели, полемисты;
- ориентированность студентов не только на профессиональное церковное служение, но и на государственную службу в качестве переводчиков в Посольском приказе, Коллегии иностранных дел;
- целенаправленно осуществляющаяся связь с зарубежными учебными заведениями, которые систематически принимали выпускников Академии для дальнейшего обучения;
- наличие выпускников, составивших гордость российской науки и культуры (В.И.Баженов, Е.И.Костров, С.П.Крашенинников, М.В.Ломоносов) [4, с.340].

Образование Славяно-греко-латинской академии, возрастание государственной активности в сфере образования объективно явилось предвестием возникновения целого ряда заведений элитной направленности. И, одновременно, завершило длительный этап эволюции образования личности элитного типа, осуществлявшегося со времен Киевской Руси, но проходившего в отсутствие школ элитного типа.

Период русской истории первой четверти XVIII века неотделим от личности Петра I, которому удалось устранить ряд объективных препятствий на пути создания отечественного элитного образования. Наиболее характерными чертами элитного образования петровской эпохи являлись:

1. Отсутствие исторически сложившейся традиции элитного образования в России (по крайней мере, в его европейском понимании) и полное подчинение всей образовательной политики профессионально практическим целям, действительно объективно отражавшим непосредственные насущные интересы России, но при этом далеким от сравнительно близкой перспективы, объективно предполагающей неизбежность становления отечественного элитного образования.

2. Ярко выраженная ментальная установка на разрушение прошлого, исключая даже принципиальную возможность культурно-образовательной преемственности исторических эпох. Косвенным подтверждением доминирования этой тенденции явилось по сути дела недостаточная востребованность в новых условиях Славяно-греко-латинской академии, которая на протяжении длительного периода являлась единственным очагом элитного образования допетровской эпохи.

3. Явная недостаточность количества высокообразованных людей в России, способных принимать элитное образование как личностную и общественную самооценку; ментальная готовность спонтанно заимствовать некоторые черты элитного образования (например, интерес к античной культуре, традициям западноевропейского Ренессанса с присущим ему культом искусства и духовной свободы художника, научные и философско-мировоззренческие идеи Нового времени), но без их целостного восприятия и глубинно-сущностного постижения [2, с.123].

Стремление добиться того, чтобы Россия ни в чем сущностно значимом не отставала от развитых европейских стран, послужило в этот период основанием для административно-политических действий, которые были объективно ориентированы на формирование элитных слоев общества из числа ученых. Это выразилось, в основании Санкт-Петербургской академии наук и в приглашении 16 европейских, главным образом немецких ученых, имеющих опыт преподавания в ведущих университетах Германии. Разумеется, эта попытка вывоза ученых из-за рубежа не являлась убедительной гарантией того, что в России должна была появиться своя национальная научно-интеллектуальная элита. Не менее значимым шагом явилась и

попытка Петра I соединить академическую науку с университетским образованием. Это нашло свое воплощение в основании Петербургского университета и двух гимназий (1726), при только что образованной Санкт-Петербургской академии наук. В стенах гимназий к обучению приступило 112 человек из знатных семей России, что свидетельствовало о попытке создания социально-элитарного учебного заведения.

Процесс формирования элит, создания элитных учебных заведений, на какой-то период, приостановившийся со смертью Петра I, был затем активно продолжен. Его ознаменовало открытие Сухопутного Шляхетского кадетского корпуса (1732 г.) и Морского Шляхетского корпуса в Санкт-Петербурге (1750 г.).

Основание Московского университета и двух гимназий при нем имело чрезвычайное значение для развития элитного среднего образования России XVIII в. Эти учебные заведения не носили социально-элитарного характера (за исключением одной из гимназий для дворянской молодежи). Университет не только был открыт для всех сословий, но и, благодаря настоянию М.В.Ломоносова, руководствовался принципом бесплатного обучения, что открывало дорогу к обучению способным студентам из любого сословия [5, с.37].

Таким образом, предварительный период развития элитного образования в нашей стране характеризовался постепенным преодолением прагматичных подходов к образованию, свойственных петровской эпохи и возникновением ряда учебных заведений, хронологически предшествующих Московскому университету и несущих в себе нетрадиционные для своего времени признаки элитности. Важнейшим среди них на данном этапе развития элитного образования является ориентированность на воспроизводство не столько практических работников высокой профессиональной квалификации, сколько представителей духовно-интеллектуальных элит, потребность в которых остро осознавалась на различных этапах развития российского общества. Особо значимым оказывалось то, что образованные элитарно-элитные, и элитно-демократические учебные заведения не только соответствовали запросам общества и государства в духовно-интеллектуальном воспроизводстве элит, но и обладали значительным потенциалом саморазвития. Следствием этого стало то обстоятельство, что многие из учебных заведений этого периода, успешно просуществовали до конца XIX века.

Интенсивно формирующееся и развивающееся в последнем десятилетии XVIII и в первой четверти XIX веков, элитно-элитарное образование в его самых лучших образцах рассматривалось просвещенной частью российского дворянства как привилегия, отражающая заслуги отцов и дедов перед Россией и престолом. И, одновременно, как средство укрепления своего привилегированного положения в российском обществе, обеспечения не только экономического и политического, но духовно-интеллектуального и нравственного превосходства над другими сословиями. Основными чертами такого образования выступали:

- высокая степень личной свободы учащегося, возрастающая по мере его взросления и одновременно не менее высокая ответственность, основанная на кодексе дворянской чести;
- энциклопедический подход к содержанию образования, в основе которого лежит многопредметность;
- особая духовная атмосфера, царящая в каждом учебном заведении элитного и элитно-элитарного типа, свобода личностной интерпретации феноменов духовно-мировоззренческого характера, своеобразная близость между учащимися и педагогами, основанная на духе дворянской чести, уважения и требовательности [2, с.131].

1855-1864 гг. представляют собой радикальный поворот в развитии элитного и элитно-элитарного образования в России. К числу преобразований, произошедших за этот исторический период в сфере элитного и элитно-элитарного образования, следует отнести:

- открытие двух новых университетов в Одессе и Варшаве; археологического и сельскохозяйственного институтов, а также Императорского лицея в память Цесаревича Николая в Москве;

- принятие Университетского устава (1863), представлявшего высшим учебным заведениям широкую автономию, предполагавшую, что все вопросы внутреннего управления будут разрешаться ни чиновником попечителем, а педагогическим советом во главе с ректором свободно избранным университетом;

- заимствование лучших традиций западноевропейского университетского образования, выражающихся в передаче рассмотрения всех значительных административных проступков студентов на рассмотрение студенческого суда;

- утверждение нового «Устава гимназий и прогимназий» (1864), введившего два вида гимназий: классические и реальные. Первые, где преподавались главным образом гуманитарные предметы и языки, должны были готовить гимназистов к поступлению в университет. Вторые же, где предпочтение отдавалось естественнонаучным знаниям, готовили гимназистов для поступления в высшие технические учебные заведения [2, с.145].

Объективной причиной невозможности реализации замыслов элитно-элитарного образования явилось нарастание революционного террора, парализовавшего все либерально-реформационные действия государственной власти. Политика в области образования второй половины 60-90-х годов XIX в., по мнению исследователей, явилась одним из самых мощных ударов по концептуальным основам элитно-элитарного образования за всю отечественную историю XIX века [6, с.49]. В качестве негативных идей, лежавших в основе элитного образования этого периода, можно выделить:

- недопущение любых самостоятельных обобщений и выводов, осуществляемых как учеником, так и учителем, а также идей, мыслей и фактов, используемых на занятиях, в том случае если они хотя бы в малейшей степени выходят за рамки содержания официально признанных учебников;

- пресечение возможности духовно-интеллектуального диалога между учителем и учеником, основанного на взаимопонимании и эмоциональной близости;

- регламентированность всех сторон жизни учащихся, с запрещением показываться на улицах после 7 часов вечера, исключением возможности посещения ими театров, лекций, общественных библиотек;

- нивелирование культурологического аспекта изучения древних языков и запрещение обращения к культурологическому потенциалу античности в системе классического образования [6, с.49].

Последовавший период с конца 1890-х годов до Октябрьской революции в развитии российского элитного и элитно-элитарного образования представляет один из наиболее ярких, сложных и противоречивых этапов развития. В условиях нарастания социально-политического кризиса все более обострялся кризис элитного образования, находящегося в прямой зависимости от направленности государственной политики. Значительная часть общества категорически отрицала объективную целесообразность существования элитных школ, выступала за принципы единого образования. Эти настроения представляли одну из самых серьезных опасностей для дальнейшего существования элитной школы. Основной и в значительной степени утопичной, являлась мысль, овладевшая умами многих

представителей общественности этого периода о необходимости подъема всех отечественных учебных заведений до уровня элитных.

Период 30-50-х годов XX столетия может быть обозначен в истории отечественного образования как антиэлитный. Создание одновариантной школы (начиная с середины 30-х годов), исключило принципиальную возможность развития идей и направлений, которые в будущем, могли бы сыграть значимую роль в воссоздании элитного образования на качественно иной философско-мировоззренческой и методологической основе.

Этот период характеризуется такими антиэлитными чертами, как:

- полным отказом от экспериментирования и переходом к одновариантной школе, что препятствовало возможности появления школы с «неповторимостью авторского лица» (это объективно во все исторические эпохи являлось одним из значимых признаков элитного образования);

- жесткой регламентированностью ценностных приоритетов и идей, утверждаемых в сознании учащихся;

- невозможностью свободы дискуссии и «авторской позиции» учителя при интерпретации содержания изучаемых художественных произведений, исторических факторов и мировоззренческих идей, которые могли рассматриваться лишь в строгом соответствии с «классовыми позициями».

Вместе с тем, следует признать, что школа 1930-50-х годов, являясь эгалитарной по своей природе, тем не менее, смогла эффективно использовать многие черты традиционной и в значительной степени, элитной дореволюционной школы:

- разностороннюю подготовку учащихся, предполагающую равноценность социогуманитарного, физико-математического и филологического компонента в содержании образования;

- научность и сравнительно высокий уровень теоретичности изучения учебного материала;

- наличие четко выраженных и обоснованных критериев эффективности образовательной деятельности школы;

- социальный оптимизм и устремленность в будущее;

- выполнение своеобразной социально-селекционной роли (что традиционно для всех исторических периодов развития элитной школы)[6, с.52].

Особо необходимо отметить, что признаки элитности образования могли спонтанно обнаруживаться в образовательной деятельности отдельных учителей; во влиянии объективно сложившихся научных школ в вузах и научно-исследовательских институтах; а также в ценностных приоритетах ряда выдающихся ученых, являвшихся в силу своего воспитания и духовно-интеллектуальной культуры носителями лучших традиций российского элитного образования.

В 1960-80-е годы тенденции к воссозданию элитного образования в нашей стране стали еще более ощутимыми, хотя все еще отличались противоречивостью. Именно этот период породил ряд тенденций в общественной и, в частности, педагогической жизни, которые отразили острую потребность в воссоздании определенной модели элитного образования. Хотя элитное образование противоречило официальной идеологии, тем не менее, власть объективно вставала перед необходимостью санкционирования и даже определенной моральной и материальной поддержки учебных заведений для детей, проявивших яркий талант или даже уникальные способности интеллектуально-творческой направленности. Это было связано с тем, что развитие перспективных направлений в математике, физике, прогресс такого престижного комплекса научных исследований как космонавтика,

порождали острую потребность в глубокой, продуманной и систематичной подготовке одаренных и просто способных детей, начиная с первых лет их школьного обучения до аспирантуры.

Оценивая политику государства в области образования 60-80-х годов, следует признать, что она создавала определенные предпосылки для воссоздания элитного образования:

- возвращение к модернизированной модели «школы знаний» во второй половине 60-х годов, ее сохранение и развитие до конца 80-х годов. В частности, это выражалось в совершенствовании методических подходов в обучении и воспитании, в популяризации опыта отечественных новаторов, сохранении в целом сравнительно высокого уровня требовательности к результативности педагогической деятельности;

- создание особого культа «советской науки», который играл пусть опосредованную, но значимую роль в повышении престижности достойного школьного и вузовского образования;

- сохранение демократичной тенденции в отборе абитуриентов и подготовки студентов, воплощающейся в том, что доступ даже в самые лучшие и престижные вузы сохранялся для всех социальных слоев общества;

- финансирование и поддержка со стороны государства системы подготовки будущих ученых в аспирантуре и докторантуре, являвших собой элитную систему образования [7, с.28].

Таким образом, необходимо заключить, что концепция элитного образования и развития элитной личности не является инновацией современного этапа развития образовательной системы. Еще в XVII - начале XX вв. в России сложилась система воспроизводства элит определенного типа в лицах и мужских классических гимназиях (административно-государственная и научная элиты), кадетских корпусах (военная элита), частных гимназиях (научно-интеллектуальная и культурная элиты), коммерческих училищах (финансово-экономическая элита), университетах и других учебных заведениях. Однако к сожалению, этот опыт был забыт и во многом утерян в условиях государственных преобразований, произошедших в 1920-х гг.. В советский период вести речь о реализации элитного образования в полном смысле данного термина достаточно затруднительно, так как понятие «элитность» противоречило установкам политического строя страны. Тем не менее, нельзя не отметить высокого качества образовательной системы в это время, готовящей выдающихся специалистов в своей области – физиков, инженеров, химиков, педагогов, психологов – имена многих из которых признаны на мировом уровне.

Сегодняшнее общество испытывает острую необходимость в выдвижении лидеров, способных определить и реализовать основные направления развития социально-политической, экономической, военной, культурной, научной сферы деятельности страны. Это способствует формированию молодых специалистов, востребованных на мировом рынке, обладающих ярко выраженным чувством гражданской ответственности, высоким уровнем духовной и интеллектуальной культуры, развитыми личностными, предметными и метапредметными компетенциями, потребностью непрерывного профессионального роста, самообразования и саморазвития. По нашему мнению, **элитность образования** в данном контексте можно определить как одно из инновационных направлений развития современной российской образовательной системы, характеризующее ее способность создавать и предоставлять учащимся высшей школы самые передовые, апробированные для конкретных образовательных условий, лично-ориентированные варианты образовательных программ или отдельных видов услуг, развивающие варианты образовательных траекторий в соответствии с

изменяющимися образовательными потребностями и возможностями обучаемых. Элитность образования в современных условиях направлена на обеспечение максимально возможной степени индивидуализации образования, на гармоничное развитие элитной личности обучаемого. В связи с этим организация элитной образовательной системы предполагает тщательный отбор образовательных концепций, программ, педагогических методик, учебных пособий и т.д., а также педагогических кадров для реализации учебно-воспитательного процесса.

В подобных условиях модернизация современного образования ставит проблему не только необходимости обращения к историческому опыту элитного образования в России, но и проектированию на его основе, с учетом актуальных тенденций и дидактических разработок последних лет, новой модели, нацеленной на саморазвитие обучаемого. Целесообразным также представляется и осмысление существующего зарубежного опыта в данной области, возможностей его адаптации в национальных условиях.

Литература:

- [1] *Ашин Г.К.* Теоретические основы элитологии образования / Г. К. Ашин, Л. Н. Бережнова, П. М. Канибущенко, Р. Г. Резанов. – М.: Наука, 1998.
- [2] *Лобзаров В.М.* Развитие элитного общего образования в России XVIII - XX веков: Дисс... д-ра пед.наук. – М., 2009.
- [3] Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998.
- [4] *Лаврентьев А. В.* Славяно-греко-латинская академия // РПЭ. 2003. Т.2. – С.57-60.
- [5] *Ашин Г.К.* Элитное образование // *Общественные науки и современность.* 2005. № 5. – С.36-39.
- [6] *Элитное образование: вчера и сегодня / Под ред. В.С. Горшкова.* – СПб.: Питер, 2007.
- [7] *Новиков А.М.* Элита – не «новорусские» барчуки, а будущие Ломоносовы // *Практический журнал для учителя и администрации школы.* – М.: Фолиум, 2005. № 2. – С. 26-31.